
گونه شناسی هجمه های محیطی در تربیت و چگونگی مقاوم سازی متربی در برابر آنها بر اساس دیدگاه علی صفایی حائری

تاریخ تأیید: ۱۴۰۳/۰۹/۱۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۷

محمدتقی هادی زاده

استاد خارج فقه و اصول و مدرس و پژوهشگر فقه تربیت hadizadehsaddah@yahoo.com

محمدجواد درودی

مدیر گروه تربیت پژوهی مؤسسه معارف اهل بیت علیهم السلام nokbegan1362@yahoo.com

چکیده

محیط تربیت یکی از مؤلفه‌های اثرگذار بر راهبرد (کلان‌روش) تربیت است؛ از این رو در اتخاذ راهبرد تربیت، توجه به اوضاع محیطی و حفظ تناسب با آن ضرورت دارد. این در حالی است که در دانش تربیت اسلامی، تاکنون کمتر از این «نسبت» و چگونگی رسیدن به «تناسب» - میان محیط با راهبرد تربیت - به ویژه در محیط‌های ناهمسو بحث شده است. در میان اندیشمندان تربیت اسلامی، علی صفایی حائری از معدود کسانی است که به این موضوع توجه داشته است. در این راستا پژوهش حاضر در صدد است با واکاوی آثار ایشان به روش توصیفی - تحلیلی به طور مشخص به دو پرسش مهم پاسخ دهد: اول اینکه هجمه‌های محیطی کدام‌اند و چه دسته‌بندی مؤثری - از حیث تأثیرگذاری بر راهبرد تربیت - می‌توان از آنها پیشنهاد داد؟ دوم اینکه با چه راهبرد تربیتی می‌توان متربی را در برابر هجمه‌های شناسایی شده مصونیت بخشید؟ یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد هجمه‌های محیطی بر اساس موقعیتشان در نسبت با متربی، به دو دسته «بیرونی» و «درونی» تقسیم می‌شوند که «شبهه»، «جلوه و جذایت»، «طعنه و تمسخر»، «امر و نهی»، «بدگویی»، «بی‌اعتنایی و منزوی کردن فرد در جمع» و «دل‌سوزی و خیرخواهی نابجا» از مصادیق برجسته تهدیدهای بیرونی و «عادت‌ها» و «تعصب‌ها» از مصادیق برجسته تهدیدهای درونی به شمار می‌روند. همچنین مشخص شد راهبردهای مرسوم در برابر هجمه‌های یادشده از

کارآمدی لازم برخوردار نیستند و یگانه راهبرد مؤثر در این باره مصونیت‌بخشی به متری از طریق ایجاد و تقویت سه ویژگی «شخصیت»، «حریت» و «تفکر» است.

واژگان کلیدی:

محیط تربیت، تهدید محیطی، راهبرد تربیت، مصون‌سازی (مقاوم‌سازی)، علی صفایی حائری

مقدمه

با نگاهی به آثار اندیشمندان تربیت اسلامی - به‌ویژه حوزویان اندیشه‌ورز در این عرصه - می‌توان دریافت دو بحث «راهبرد تربیت» که به چگونگی اقدام تربیتی در سطح کلان توجه دارد و «محیط تربیت» از مباحث مهم این حوزه به شمار می‌آید. بحث اول نوعاً به صورت مستقل و در عرض عناوین اصلی مباحث تربیتی مطرح شده و بحث دوم گاهی به صورت عنوانی مستقل و اصلی (ر.ک: تهرانی، ۱۴۰۰) و گاه ذیل عنوان کلی‌تر «عوامل و موانع تربیت» مورد توجه قرار گرفته است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۴۳۰-۴۳۷). باین حال کمتر موردی را می‌توان یافت که به «نسبت این دو مؤلفه (محیط و راهبرد تربیت) با یکدیگر» پرداخته باشد. در معدود آثاری که به این موضوع پرداخته‌اند نیز نوع مواجهه یکدست نیست؛ برخی اندیشمندان همچون شهید سیدمحمد حسینی بهشتی و آیت‌الله سیدعلی خامنه‌ای با محور قرار دادن پدیده انقلاب اسلامی به عنوان مؤلفه اصلی تغییر محیطی، از ضرورت تغییر راهبرد «تربیت فردی» به «تربیت جمعی»^۱ سخن گفته‌اند (حسینی بهشتی، ۱۳۹۰، ص ۶۳-۶۵ / حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۵، ص ۳۸۴-۳۸۶). برخی - در رویکردی دیگر - به تفاوت محیط‌ها از نظر نوع و میزان آسیب‌ها و خطراتی که ممکن است برای تربی داشته باشد، توجه کرده و کوشیده‌اند با پیشنهاد راهبردهای تربیتی متناسب با هر محیط، برای این مشکل چاره‌جویی کنند (ر.ک: حسینی بهشتی، ۱۳۹۰، ص ۹۰ / صفایی حائری، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۳۸-۴۷ / همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۲۵-۳۶ / حائری شیرازی، ۱۳۹۸، ص ۲۳۳-۲۳۴ / همو، ۱۳۹۹، ص ۱۳۵-۱۳۶) که البته مورد اخیر سهمی جدی در سبد مباحث

۱. شهید بهشتی از آن به «تلاش‌های گسترده / کل‌نگر / جریان‌ساز» تعبیر می‌کند و رهبر معظم انقلاب آن را «تربیت کارخانه‌ای» می‌نامد.

تربیتی ندارد.

اندیشه‌ورزان و نیز کنشگران تربیتی همواره از دشوارتر شدن امر تربیت در مقایسه با گذشته سخن می‌گویند و آن را نتیجه تغییرات جامعه می‌دانند - و در واقع به صورت ضمنی اذعان دارند تغییر محیط و پدید آمدن پیچیدگی‌ها و تهدیدهای محیطی، بازنگری در راهبردهای تربیتی را می‌طلبد - ولی در آثار علمی خویش، کمتر از الزامات این تغییر و چگونگی رسیدن به تناسب میان راهبرد با محیط حاکم بر آن بحث کرده‌اند؛ آن‌چنان‌که در فعالیت‌های کنشگرانه نیز عمدتاً به سنت‌های تربیتی گذشته وفادار بوده و کمتر به راهبردهای تربیتی نو مجال داده‌اند.

از کسانی که دغدغه اخیر را در آثار تربیتی خویش دنبال کرده، علی صفایی حائری است. از نگاه او در تربیت اسلامی، «انسان در دو مرحله پیش از بلوغ و پس از بلوغ بررسی می‌شود» (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۱۸). در مرحله نخست (پیش از بلوغ)، انسان در واقع کودکی است که «هنوز تمام استعدادهایش شکل نگرفته است» (همان، ص ۲۲). به همین دلیل «وابسته به وراثت، به محیط زندگی و به اوضاع اجتماعی و تاریخی است» (همان، ص ۲۱)؛ درحالی‌که انسان بالغ به ترکیب کامل انسانی خود دست یافته و در نتیجه به آزادی و مسئولیت (تکلیف) رسیده است؛ بنابراین قادر است دست به انتخاب بزند و با انتخاب خویش از تمامی عوامل مؤثر و جبرها که «محیط» یکی از آنهاست، آزاد شود (همان، ص ۴۸-۴۹)؛ از این رو در این دو مرحله با دو نوع انسان (کودک و بالغ) روبه‌رو هستیم و طبیعتاً «شکل تربیتی در این دو مرحله، متفاوت است» (همان، ص ۱۸).

از نظر ایشان در تربیت کودک (نابالغ)، «تربیت اصیل اسلامی منتظر موقعیت مطلوب و محیط مناسب نمی‌نشیند؛ بلکه برای هر موقعیت، برنامه‌ای دارد و در هر محیط، روش^۱ و

۱. مفاهیم کلیدی در اندیشه تربیتی استاد صفایی با آنچه امروزه در دانش تربیت استفاده می‌شود، تفاوت‌هایی دارد. از جمله آنها واژه «روش» است که در ادبیات استاد صفایی - آن‌گاه که درباره «روش تربیت» بحث می‌کند - به معنای «راهبرد (کلان‌روش)» است (ر.ک: صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»/ همو، ۱۳۸۵ «الف»/ همو، ۱۳۹۴)؛ ولی در ادبیات علمی رایج به معنای «خرده‌روش»‌هایی همچون تشویق و رقابت و تقلید و... به سبب همین تفاوت، در این پژوهش برای جلوگیری از خلط معانی، سعی شده از معادل‌های امروزیین واژه‌ها استفاده شود و در نتیجه به جای واژه «روش» در اندیشه تربیتی استاد صفایی، معادل امروزی آن که همان «راهبرد» است، استفاده شده است. از این پس صرفاً از واژه «راهبرد» به معنای کلان‌روشی که بر تمامی اقدامات مربی سایه می‌افکند، استفاده خواهیم کرد.

برخورد مناسبی را در نظر می‌گیرد» (همان، ص ۲۵)؛ بنابراین از آنجا که محیط‌های تربیتی یکسان نیستند، ناچار راهبرد تربیتی در هریک از محیط‌ها، متفاوت از محیط دیگر خواهد بود. همین امر ضرورت آشنایی با انواع محیط‌ها و تأثیری که هریک بر راهبرد تربیت دارند را آشکار می‌کند. در این راستا ایشان در یک نگاه تاریخی، جوامع / محیط‌های تربیتی را به سه دسته تقسیم می‌کند: «بسته»، «متضاد» و «متحرک»^۱ (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۲۹-۲۵ / همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۵).

در میان جوامع انسانی گوناگون، «جامعه متضاد» پیچیده‌ترین موقعیت تربیتی را دارد. جامعه متضاد، محیطی سرشار از تضاد و درگیری است که در آن، متربی با فکرهای گوناگون روبه‌روست. در چنین محیطی هجده‌های گوناگون به دنبال تخریب ارزش‌ها در متربی‌اند و او را به عقب‌نشینی و دست کشیدن از باورهایش وادار می‌کنند (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۲۷)؛ بنابراین در چنین محیط و موقعیتی، راهبرد تربیتی باید به گونه‌ای تدبیر شود که «ماندگار»ی تحولات تربیتی را در متربی ضمانت کند. تجربه نشان داده بسیاری از کسانی که در مجموعه‌های تربیتی، مدارس و حتی در محیط خانه حضور دارند، مادامی که در کنار والدین و مربی و معلم و در معرض تربیت آنها هستند، مسیر روبه‌رشدی را طی می‌کنند؛ اما آن هنگام که به واسطه تحصیل یا اشتغال و یا ازدواج و... از محیط امن خویش جدا می‌شوند و در موقعیت پرآسویی قرار می‌گیرند، باورها و اعتقاداتشان به خطر می‌افتد. در این راستا دستیابی به تحلیل دقیق از جامعه و اقتضات آن پیش‌نیاز تعیین راهبرد تربیتی متناسب با جامعه و محیط تربیت است.

۱. محیط «بسته» محیطی همسوست که بیش از یک فکر در آن جریان ندارد. کودک در این محیط از همه مؤثران اطراف خویش، حرف‌هایی را می‌شنود که در تأیید و تأکید یکدیگرند. محیط «متحرک» محیط متضادی است که در آن، یک جریان فکری توانسته بر جریان‌های دیگر غلبه کند و اندیشه‌های رقیب را تضعیف نماید؛ بنابراین هرچند به‌ظاهر اندیشه‌های متنوعی در جامعه حضور دارند، به واسطه حاکم شدن یک اندیشه و ضعف اندیشه‌های دیگر در به چالش کشیدن آن، وضع محیط متحرک، مشابه محیط بسته است (ر.ک: صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، صص ۲۵-۲۶ و ۲۸). دقت در موقعیت محیط بسته و متحرک نشان می‌دهد تفاوت اساسی این دو محیط با محیط «متضاد»، در نبود هجده / هجده‌هایی است که بتواند چالش ایجاد کند و ذهن و قلب متربی را درگیر نماید؛ بنابراین برای ما که در این مقاله در پی بحث از چگونگی مقاومت‌سازی متربی در برابر هجده‌های محیطی هستیم، صرفاً بررسی محیط متضاد، موضوعیت خواهد داشت.

انواع تهدیدهای پیش‌روی متربی در جامعه متضاد

در جوامع متضاد، مهم‌ترین ویژگی جامعه در برابر مسئله تربیت، وجود اندیشه‌های رقیب است که به صورت هجمه‌ای فرهنگی عمل می‌کند و آسیب‌های جدی به باورها و ارزش‌های متربی وارد می‌کند؛ بنابراین وقتی از تحلیل اقتضائات جامعه و تأثیر آن بر تربیت سخن می‌رود، به‌طور مشخص بررسی همین تهدیدهای محیطی اثرگذار بر متربی مدنظر است. در این رابطه با یک نگاه جامع به «موقعیت تهدیدها در نسبت با متربی»، شکل‌های گوناگون تهدیدها را می‌توان به دو دسته «بیرونی» و «درونی» تقسیم کرد:

۱. تهدیدهای بیرونی

تهدیدهایی هستند که در بیرون از انسان (متربی) قرار دارند که برخی از مصادیق فراگیر آن عبارت‌اند از:

۱-۱. انتقادات و شبهه‌های شک‌برانگیز

شبهه‌ها که معمولاً در قالب برخی اشکال‌ها و انتقادات ظاهر می‌شوند، نام‌آشناترین نوع تهدیدات هستند. به‌ویژه در اندیشه دانشمندانی که ریشه لغزش‌های دینی انسان را غالباً به ضعف‌های شناختی باز می‌گردانند، شبهه‌ها جدی‌ترین نوع تهدیدات به شمار می‌روند (صفایی حائری، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۳۹/همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۱).

۱-۲. جلوه‌ها و جذابیت‌ها

دنیای امروز دنیای جلوه‌هاست. پیشرفت دانش و صنعت بیش از پیش بر جذابیت‌های دنیا افزوده و کرشمه‌های آن یکسره انسان را به خود می‌خواند (همو، ۱۳۸۶ «الف»، صص ۲۹ و ۴۵). طبیعی است برای کسانی که دل در گرو این جذابیت‌ها دارند و برای رسیدن به آن تلاش می‌کنند، این جذابیت‌ها زمین لغزنده‌ای خواهد شد که گاهی برای دستیابی به آن از برخی باورها و حساسیت‌های دینی خویش چشم‌پوشند.

۱-۳. طعنه‌ها و تمسخرها

هجمه‌ها لزوماً اندیشه را درگیر نمی‌کنند؛ بلکه گاهی روح و روان فرد را تحت فشار و آزار و اذیت قرار می‌دهند. غالباً کسی که عقاید و باورهای دیگری را به سخره می‌گیرد و او را به تازیانه طعنه می‌آزارد، به دنبال گفت‌وگوی علمی نیست؛ بنابراین در چنین اوضاعی که هزار نیش و گوشه و کنایه در میان است، حتی با فرض اینکه دریایی از پاسخ‌های قانع‌کننده و استدلال‌های عمیق در اختیار داشته باشیم، نمی‌توانیم از کنار این سنخ از تهدیدات

به سلامت عبور کنیم (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۴۴).
افزون بر این «امر و نهی‌ها» (همان، ص ۳۳)، «بدگویی‌ها» (همو، ۱۳۸۶ «ج»، ص ۲۱۷)، «بی‌اعتنایی‌ها و منزوی کردن فرد در جمع» (همان) و حتی «دل‌سوزی و خیرخواهی‌های نادرست و نابجا» (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۳) همگی صورت‌های دیگری از هجمه‌های محیطی هم‌سنخ با طعنه و تمسخرند که فرد را به عقب‌نشینی از باورها و ارزش‌های دینی‌اش وادار می‌کنند.

۲. تهدیدهای درونی

گذشته از تضادهای بیرونی، برخی از هجمه‌ها همچون «تعصب‌ها» و «عادت‌ها» در درون انسان جای گرفته‌اند و از این پایگاه بر او اثر می‌گذارند. هرچند پایگاه این سنخ از هجمه‌ها در درون انسان است، خاستگاه اصلی آنها همان تهدیدهای بیرونی است؛^۱ با این توضیح که آن دسته از تهدیدهای بیرونی که بر مرتب‌تری اثر می‌گذارند و از سوی او پذیرفته می‌شوند، به درون او راه می‌یابند. این هجمه‌های نفوذی رفته‌رفته بر اثر مداومت عمل مرتب‌تری مطابق با آنها به شکل مجموعه‌ای از «تعصب‌ها» و «عادت‌ها» در می‌آید. در این حالت، فرد در برابر اندیشه‌ها و خصلت‌ها (عادت‌ها و تعصب‌ها) رسوب کرده احساس بیگانگی نمی‌کند؛ بلکه آنها را جزئی از وجود خود می‌داند. همین وابستگی سبب می‌شود تحت تأثیر آنها در برابر هر عقیده و جریان فکری که در تراحم با آنها باشد - حتی اگر حق باشد - موضع بگیرد (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۶/ همو، ۱۳۸۶ «الف»، صص ۳۳ و ۴۴).

در مجموع تضادهای جامعه به عنوان تهدیدهای پیش‌روی باورهای دینی مرتب‌تری، مصادیق متعددی دارد که می‌توان آنها را در دو موقعیت بیرون و درون انسان، دسته‌بندی کرد و «شبهه‌ها»، «جلوه‌ها و جذابیت‌ها»، «طعنه‌ها و تمسخرها»، «امر و نهی‌ها»، «بدگویی‌ها»، «بی‌اعتنایی‌ها و منزوی کردن فرد در جمع»، «دل‌سوزی و خیرخواهی‌هایی که در واقع نادرست و نابجاست»، «عادت‌ها» و «تعصب‌ها» از جمله مهم‌ترین مصادیق آن به شمار می‌روند.

انواع راهبردهای سنتی (مرسوم)

حال سؤال این است که در برابر این تهدیدها چه باید کرد؟ از چه راهبردی باید استفاده کرد

۱. بخشی از ویژگی‌های تهدیدآفرین نیز به عامل «وراثت» یا «روند طبیعی رشد انسان» - همانند تغییرات روحی‌ای که در دوره بلوغ رخ می‌دهد - باز می‌گردد.

که افزون بر سازندگیِ تربیتی بتواند اثر منفی آنها را بر تربی و تلاش‌های تربیتی مربی خنثی کند؟ در پاسخ به این پرسش، نخستین گزینه‌هایی که از ذهن می‌گذرد و باید ارزیابی شود، راهبردهای مرسوم است که در خانواده، مدارس و نیز مجموعه‌ها و مراکز تربیتی به کار گرفته می‌شود. در صورتی که این گزینه‌ها بتواند تربی را در برابر هجمه‌های یادشده حفظ کند، باید به تعمیم آنها روی آورد؛ اما در صورتی که بررسی‌ها ناکارآمدی آنها را نشان دهد، می‌بایست به سراغ گزینه/گزینه‌های دیگر رفت و از راهبردهای ناکارآمد گذشته دست برداشت. بیشترین راهبردهای متداول را می‌توان در چهار مورد خلاصه کرد (صفایی حائری، ۱۳۹۴، ص ۴۰-۴۱):

۱. **آگاهی بخشی (شاخ و برگ دادن):** با این تلقی که کژی‌ها و کاستی‌هایی که در دین داری تربی به چشم می‌خورد، بر اثر ضعف آگاهی‌های دینی اوست و اگر اطلاعات لازم به او منتقل شود، تحول او در ساحت بینش را به دنبال می‌آورد و به تبع تحولات گرایشی و رفتاری را در پی خواهد داشت. البته در عمل، بیشتر آگاهی‌ها - آن‌چنان‌که از عنوان انتخابی برای این مورد بر می‌آید - در مباحث روبنایی و شاخ و برگ دین است و کمتر به معارف عمیق و زیرساختی توجه می‌شود.

۲. **تلقینی (داغ کردن):** که در آن، جوی برای مخاطب ساخته می‌شود که بی‌آنکه بینشی در او شکل گرفته باشد، به انجام کاری روی می‌آورد. آنچه در برخی آثار روان‌شناختی بازاری یا شعارزدگی‌های بی‌بهره از ریشه‌های معرفتی در برخی محافل و هیئات مذهبی شاهد هستیم، همگی مصادیق این قسم‌اند.^۱

۳. **محبتی (به دوش کشیدن):** که در آن، مربی و والدین هیچ رنجی را برای تربی بر نمی‌تابند و با به دوش کشیدن تمام بار او سعی می‌کنند تا حد امکان، سختی‌ها و دشواری‌های زندگی را از او دور نگه دارند.

۴. **دستوری (تحمیل کردن):** مبنای راهبری تربی در این راهبرد، استفاده از قدرت است و غالباً علاقه و انتخاب تربی در آن جایی ندارد.

ناکارآمدی راهبردهای سنتی (مرسوم) در برابر تهدیدها و علل آن

از آنجا که کارآمدی و ناکارآمدی راهبردها در نسبت با تهدیدهای پیش‌گفته سنجیده می‌-

۱. حتی برخی اردوهای به‌ظاهر تربیتی که فقط بچه‌ها را در جو اجتماعی قرار می‌دهند و با حاکم کردن روح جمعی، از آنها کار می‌کشند را نیز باید از این قسم دانست (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۴۶).

شود،^۱ توجه به سنخ‌های همجه‌ها می‌تواند شاخصی برای ارزیابی میزان توفیق هر یک از راهبردهای مرسوم باشد. با در نظر گرفتن این ملاحظه به نظر می‌رسد راهبرد اول (آگاهی-بخشی) محدودیت‌هایی دارد که کارآمدی آن را در محیط متضاد مخدوش می‌کند. این محدودیت‌ها به شرح ذیل است:

۱. مادامی که معارف بنیادی برای متربی حل نشده باشد، نباید به سراغ معارف روبنایی رفت؛ زیرا این معارف بی‌ریشه در برابر طوفان همجه‌ها دوام نمی‌آورد (همان). «کسانی که سؤال‌ها را از بالا شروع می‌کنند و از برگ‌ها آغاز می‌کنند و از شکل برگ‌ها و رنگ برگ‌ها و کار برگ‌ها، خود را خسته می‌کنند، به نتیجه نمی‌رسند؛ چون این شکل و رنگ نتیجه عواملی است که در ساقه‌ها و ریشه‌ها و شاخه‌ها و پوست‌ها خانه گرفته‌اند. این سؤال‌هایی که از اسلام و خدا و هستی می‌شود، سؤال‌های دست‌دومی و فرمی است؛ چون تا انسان مجهول است، اسلام معلوم نخواهد شد و هستی و الله شناخته نخواهند گردید: مَنْ عَرَفَ نَفْسَهُ، عَرَفَ رَبَّهُ» (همان، ص ۸۹-۹۰).

۲. متربی - به‌ویژه در سنین کودکی و ابتدای نوجوانی - نمی‌تواند معارف و ارزش‌های عمیق دین را آن‌گونه که بزرگ‌ترها می‌فهمند، بفهمد. چون هنوز توان شناختی او کامل نشده و ذهن او تحمل دریافت مباحث بزرگ و ژرف را ندارد (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۴۲-۴۳)؛ بنابراین «راه سازندگی و آگاهی دادن به کودک نمی‌تواند از طریق مقاله و وعظ و مسائل فلسفی باشد»؛ بلکه تازه «این گفت‌وگوهای مستقیم او را خسته می‌کند». (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۷۲). در نتیجه برای رویارویی با شبهه‌ها نمی‌توانیم بر روی آموزش‌های مستقیم معارف عمیق حساب باز کنیم.

۳. ناتوانی کودک در فهم ارزش‌های بزرگ، تنها مانع بر سر راهبرد آگاهی‌بخشی نیست؛ بلکه این محدودیت در حوزه احساس نیز وجود دارد. در واقع متربی نمی‌تواند ارزش‌ها را در آن سطحی که بزرگ‌ترها احساس می‌کنند، احساس کند (همو، ۱۳۸۶

۱. آن‌چنان که پیش‌تر مطرح شد، در این پژوهش به راهبردهای تربیت، دقت شده است؛ بنابراین وقتی عناوین «محبت» و «تلقین» و «امر و نهی» نقد و انکار می‌شود، منظور در شرایطی است که در جایگاه راهبرد تربیت می‌نشینند و بر فرایند کلان تربیت، سایه می‌افکنند؛ و گرنه استفاده از آنها به عنوان «روش تربیت» - یعنی به صورت خرد و موقعیتی، نه فراگیر - مسلم و پذیرفته است.

«الف»، ص ۳۱)؛ پس «مسئله این نیست که مسائل بد مطرح شده‌اند. بر فرض که خوب هم مطرح بشوند، مگر ظرف وجودی کودک چقدر گنجایش دارد ... چقدر می‌توانی از خون حسین علیه السلام و یا اشک علی علیه السلام برای بچه‌ها حرف بزنی؟ چگونه می‌توانی عمق نگاه رسول صلی الله علیه و آله را برای او به تصویر بکشی؟» (همان، ص ۴۵). در صورتی هم که بخواهیم متناسب با ذهن و احساس محدود تربی، معارف عظیم و عمیق دین را ساده کنیم و به بساطت بکشانیم، دیگر از آن عظمت تهی خواهند شد و در آن سطح نمی‌تواند جلوگیر شبهه‌ها و بحران‌های محیطی باشد (همان، ص ۴۶).

۴. مشکل بعدی، تحول شبهه‌ها و نوبه‌نو شدن آنهاست. «محیطی که فکرهای گوناگون، حرف‌های گوناگون در آن جریان دارند، تو نمی‌توانی بچه را طوری بار آوری که تا آخر، مسائل برایش کانالیزه شود؛ از یک جا بگیرد و به یک جا منتهی شود. مدام مسائل شکل عوض می‌کنند، مسائل مدام حالت عوض می‌کنند» (همو، بی‌تا، ص ۷)؛ بنابراین انتقال پاسخ شبهه‌ها صرفاً به همان دوره محدود خواهد بود و با تازه شدن شبهه‌ها، دست تربی خالی می‌شود و در برابر شبهه‌های جدید، آسیب‌پذیر خواهد بود.

۵. بر فرض اینکه آموزش‌های مستقیم و استدلالی بتواند تربی را در برابر شبهه‌ها، آماده و مسلح کند؛ اما مروری بر انواع هجمه‌ها - از جمله «جلوه‌ها و جذابیت‌ها»، «طعنه‌ها و تمسخرها»، «امر و نهی‌ها»، «بدگویی‌ها»، «بی‌اعتنایی‌ها و منزوی کردن فرد در جمع»، «دل‌سوزی و خیرخواهی‌های نابجا»، «عادت‌ها» و «تعصب‌ها» - نشان می‌دهد بیشتر آنها ارتباط مستقیمی با میزان اطلاعات و آگاهی تربی ندارد و می‌توان حالتی را فرض کرد که تربی حتی در صورت توانمندی در پاسخ‌گویی به شبهه‌ها، همچنان در برابر شکل‌های دیگر هجمه‌ها آسیب‌پذیر بماند.

از میان راهبردهای مرسوم، راهبرد «آگاهی‌بخشی» اصلی‌ترین و قابل‌دفاع‌ترین راهبرد قلمداد می‌شود و پرواضح است که اگر ناکارآمدی آن اثبات شود، دیگر جایی برای بحث از راهبردهای دیگر باقی نخواهد ماند. فقط به اشاره باید گفت آنها هم هر یک به نوعی در برابر هجمه‌های متنوع، زمین‌گیر و بی‌اثر خواهند شد. گذشته از آسیب‌پذیر بودن تربی در برابر شبهه‌ها در تمامی سه راهبرد باقی‌مانده، اثر راهبرد تلقینی ناپایدار است؛ به طوری که با تغییر محیط، تربی سرد می‌شود و توان مقاومت در برابر هجمه‌هایی از جنس جلوه‌ها و جذابیت‌ها و طعنه‌ها و تمسخرها را نخواهد داشت. همچنین در راهبرد محبتی، تربی

آن‌چنان ضعیف و وابسته بار می‌آید که در صورت ازدست‌دادن حامیان (مربی و والدین) خویش، در برابر تمامی فشارهای محیطی، دوام نخواهد آورد (همو، ۱۳۹۴، ص ۴۰). در راهبرد دستوری نیز مرتبی گرفتار کاستی‌های عاطفی می‌شود که همین امر او را در برابر تهدیدهایی همچون دل‌سوزی‌ها و خیرخواهی‌های نادرست یا جلوه‌ها و جذابیت‌ها آسیب‌پذیر خواهد کرد.

پیامدهای منفی استفاده از راهبردهای سنتی (مرسوم)

در راهبردهای سنتی، آسیب‌های گفته‌شده نمی‌گذارند آنچه از دین و باورهای دینی به مرتبی منتقل شده، در ذهن او بنشیند. اتفاقی که در عمل می‌افتد، این است که مرتبی بر اثر دادوستد با محیط و تحت تأثیر حجمه‌ها، دائماً باورهای دینی خود را زیرورو می‌کند و ذهنش گرفتار شک و تردید می‌شود. در یک روند طبیعی، روزبه‌روز باورهای دینی او ضعیف‌تر می‌شود تا به نفرت از آنها می‌رسد و از گذشته خویش و آنچه به آن باور داشت، می‌برد (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۲۷-۲۸) و حتی گاهی ارزش‌ها و مقدسات گذشته‌اش را به سخره می‌گیرد (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۱). از همه مهم‌تر اینکه این تفهیم‌ها و تحمیل‌های زودرس، ریشه کنجکاوی و طلب را در مرتبی خشک می‌کند و در آن هنگام هم که توان فهم ارزش‌ها را پیدا می‌کند، دیگر دنبال یادگیری نمی‌رود و آنچه را که باید نمی‌آموزد؛ چراکه این حالت خطرناک در او سبز شده: بابا ول کن؛ ما اینها را شنیده‌ایم؛ از گهواره تا گور به گوشمان خوانده‌اند (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۱-۳۲) «و همین است که آخوندزاده‌های سنتی زود رنگ عوض می‌کنند؛ چون آنچه را که یافته‌اند، جلوگیر اشکال‌ها و انتقادات و دیدهای تیز دوره‌های بالا نیست و آنچه جلوگیر است، آنها سراغش را نمی‌گیرند و حتی زیر بارش نمی‌روند؛ چون خود را بی‌نیاز و آگاه و عارف می‌دانند» (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۳۹). خلاصه اینکه راهبردهای مرسوم در جامعه‌های پرتضاد نتیجه معکوس می‌دهد (همان، ص ۴۴) و در این محیط - بر خلاف تصور عموم متدینان - هرچه بیشتر از ارزش‌ها و آگاهی‌های دینی به مرتبی داده شود، او زودتر خراب خواهد شد (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۲۷).

نادرستی جدا کردن مرتبی از محیط

وجود حجمه‌های متنوع در محیط متضاد و به تبع پیچیدگی امر تربیت در آن، این تلقی را برای برخی پدید آورده است که اساساً ایستادن در برابر این حجمه‌ها ممکن نیست؛ بنابراین

یگانه راه علاج، جدا کردن متربی از محیط و پاسخ دادن به نیازهای او در محیط کوچک تری است که پاک سازی شده و مدیریت پذیر باشد. در این صورت متربی در معرض حمله ها نخواهد بود و تأثیری نیز نخواهد پذیرفت.^۱

البته این تصور درست نیست؛ چرا که این راهبرد (جدا کردن متربی از محیط و روی آوردن به تربیت گلخانه ای) فقط در صورتی می تواند سودمند باشد که تا پایان بتوانیم این محیط گلخانه ای را برای متربی حفظ کنیم؛ در حالی که این امر شدنی نیست. متربی در مسیر زندگی، ناگزیر است به واسطه موقعیت هایی همچون حضور در مدرسه یا ازدواج و یا اشتغال و مسائلی از این دست، با پیرامون خویش ارتباط بگیرد و در نتیجه با حمله ها درگیر شود؛ بنابراین در اوضاعی که متربی حتی به اندازه متعارف با پیرامون خویش در ارتباط نبوده و خطرها و پیچیدگی های آن را تجربه نکرده و آمادگی های لازم را به دست نیاورده است، چه بسا بیشتر از متربیانی که به طور طبیعی از ابتدا با محیط مهاجم دادوستد داشته اند، آسیب ببیند (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۷۳-۷۴/ همو، ۱۳۸۶ «ب»، ص ۲۷۸).

مصونیت بخشی، راهبرد مواجهه فعال در برابر تهدیدها

در اوضاعی که نه به کارگیری راهبردهای مرسوم مؤثر است و نه قطع کردن ارتباط متربی با محیط کارآمدی دارد - و نه حتی مدیریت و سالم سازی سریع محیط امکان پذیر است - برای راهبری متربی باید به دنبال راهبرد دیگری بود. منطق دستیابی به راهبرد مناسب، یافتن ریشه اصلی مشکل است. در مقام تشبیه، شیوع حمله های محیطی و اثرپذیری متربی از آنها مانند شیوع مرض و بیماری انسان است. درباره چرایی گسترش مرض، این گونه تحلیل می شود که این امر پیش و بیش از اینکه به کار میکروب وابسته باشد، به وجود زمینه در بیمار

۱. تدبیر دیگری که ممکن است به ذهن برسد، این است که بر «سالم سازی جامعه» تمرکز شود؛ اما باید در نظر داشت که از میان برداشتن دفعی اندیشه های مخالف میسر نیست؛ زیرا عوامل مؤثر در محیط یکسره در اختیار ما نیست تا بتوانیم آنها را کنترل کنیم. به ویژه اگر در نظر داشته باشیم که اندیشه های دیگر بعضاً در گذر زمان، جایگاه اندیشگانی و اجتماعی جدی برای خود فراهم کرده اند که به آنان، امکان اثرگذاری وسیع می دهد و در نتیجه به آسانی مغلوب و زمین گیر نمی شوند. در نتیجه باید برای تضعیف و کنار زدن آنها، در میان بلندمدت برنامه ریزی کرد؛ ولی اقدام میان بلندمدت نمی تواند برنامه عملی مناسبی برای اکنون جامعه به شمار آید. افزون بر اینکه پاک سازی محیط، خود نیازمند انسان های تربیت یافته ای است که ناگزیر می بایست پیش تر در همین محیط پرتنش و متضاد، پرورش یافته باشند.

و آمادگی مزاج ضعیف او برای دریافت میکروب وابسته است. درست است که میکروب در محیط حضور دارد و فضا را اشغال کرده است؛ اما ارتباط با میکروب به تنهایی کسی را بیمار نمی‌کند؛ چون در غیر این صورت می‌بایست تمام کسانی که در آن محیط حضور دارند، بیمار شوند؛ در حالی که صرفاً کسانی مبتلا می‌شوند که از بدن قوی برخوردار نیستند؛ بنابراین ریشه اصلی بیماری در خود فرد است. حال در مورد چرایی تأثیرپذیری متری از حجمه‌های محیطی نیز اولاً ریشه این امر به ضعف خود متری باز می‌گردد. هنگامی که متری واکسینه نشد و ضعیف ماند، ناچار در جامعه دچار تضاد، گرفتار می‌شود (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۳۰/ همو، ۱۳۸۵ «ب»، ص ۹)؛ بنابراین «باید او را واکسینه کرد تا در محیط‌های مخالف، محیط‌های فساد، اثر محیط بر روی او اثر مثبت و سازندگی و مبارزه باشد؛ همان‌طور که مزاج واکسینه در برابر حمله میکروب‌ها مبارزه می‌کند و نیرومند می‌شود...» (همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۵).

بدین ترتیب آن‌چنان که در واکسینه کردن، از واکسن‌هایی استفاده می‌شود که متناسب با ویژگی‌های میکروب ساخته شده است، در مصونیت‌بخشی به متری نیز توجه به نوع و ویژگی‌های حجمه‌ها ضروری است؛ به بیان دیگر برای مصونیت‌بخشی به متری، لازم است در او توانمندی‌هایی به وجود آید که او را در برابر تمامی انواع حجمه‌ها مقاوم کند و قدرت رویارویی با آنها را به او بدهد. در این راستا بر اساس گونه‌شناسی انجام‌شده درباره حجمه‌ها و دسته‌بندی آنها - به دو نوع «بیرونی» و «درونی» - ایجاد و تقویت سه خصوصیت «شخصیت»، «حریت» و «تفکر» در متری ضروری خواهد بود. مصون‌سازی حاصل ترکیب این سه عنصر در وجود متری است (پس از تعریف هر یک از سه خصوصیت و بیان پیامد/نمودهای آن، تحلیلی از چگونگی مصونیت‌بخشی این سه عنصر بیان خواهد شد).

عناصر مصون‌ساز (شخصیت، حریت و تفکر)

۱. شخصیت و استقلال

«شخصیت» واژه‌ای است که برای معانی متنوعی استعمال می‌شود؛ ولی در اینجا به معنای «هویت مستقل» است (همان، ص ۴۶)؛ اما این هویت مستقل چگونه ساخته می‌شود؟ شخصیت در «خودباوری» ریشه دارد. کسی می‌تواند هویت مستقل داشته باشد که خودش را باور کرده باشد. منظور از «خود» در اینجا به‌طور مشخص دو چیز است: «توانمندی‌ها» و «ارزشمندی‌ها». کسی که توانمندی‌های خودش را باور کرده باشد - یا به سخن دیگر در او

احساس توانمندی شکل گرفته باشد - روی پای خودش می ایستد و قدرت ایستادگی در برابر فشارها را در خود احساس می کند؛ بنابراین به سادگی تسلیم نمی شود. همچنین کسی که خودش را ارزشمند می داند - یا به سخن دیگر در درون خودش احساس ارزشمندی دارد - خودش را با هر چیزی معامله نمی کند. توضیح اینکه هیچ کس در دادوستد با دیگران، دارایی خود را به کم نمی فروشد؛ بنابراین اگر متربی، خود را ارزشمند بداند، به سادگی این «خود ارزشمند» را به هر جلوه و دعوتی تسلیم نمی کند (همان، ص ۵۰). درمقابل کسانی که از خودباوری و صلابت شخصیت کمتری برخوردارند، از دیگران تأثیر می پذیرند و از آنها تقلید می کنند. به همین دلیل است که قرآن یکی از سیاست‌های طاغوت و فرعونیان برای بقای حکومتشان را تضعیف و پوک کردن شخصیت انسان‌ها بر می شمرد (زخرف: ص ۵۴).

در تبیینی تفصیلی تر پیامدها/ نموده‌های شخصیت داشتن در دو حوزه «برخورد با خود» و «برخورد با دیگران» چنین است: در برخورد با خود، انسان با شخصیت - با توجه به توانمندی‌ای که در خود احساس می کند - در هنگام بروز مشکلات به جای تبرئه کردن خویش و مقصر دانستن دیگران یا منتظر ماندن برای اقدام دیگران، خود را پیش و بیش از دیگران مسئول می بیند و به قدر وسع خویش، بارهای بر زمین مانده را به دوش می کشد و در صورت ناکامی در انجام مسئولیت، به جبران آن روی می آورد. همچنین در برخورد با دیگران - به واسطه توانمندی و ارزشمندی‌ای که در خویش احساس می کند - در مواجهه با اندیشه‌های مخالف، مسلط عمل می کند؛ به این معنا که از هر کسی تقلید نمی کند و تحت تأثیر جلوه‌ها و جذابیت‌ها قرار نمی گیرد. او پیش از پذیرفتن هر سخن یا دعوتی یا روی آوردن به سوی جلوه و جذابیتی، ارزشمندی آن را بررسی می کند و فقط در صورتی که میزان آن را متناسب با ارزشمندی‌ای بیابد که در خود سراغ دارد، به آن تن می دهد. در غیر این صورت به آسانی «نه» می گوید و از آن چشم می پوشد (صفایی حائری، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۳/ همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۶).

۲. حریت و آزادمنشی

حریت در اینجا به معنای «آزادمنشی» است. اگر بخواهیم قدری عرفی تر به این واژه بنگریم، می توانیم از واژه «انصاف» نیز استفاده کنیم. کسی که از حریت و آزادمنشی برخوردار است، به دنبال حق و حقیقت است؛ بنابراین در هنگام داوری و ارزیابی، عقیده و

اندیشه‌ای را بر دیگری ترجیح نمی‌دهد؛ مگر اینکه دارای رجحان و برتری باشد و اگر در این راه دچار اشتباه شود، بر رأی پیشین خود اصرار نمی‌کند و آن را کنار می‌گذارد. بدین ترتیب در صورتی که مشخص شود برخی از باورها و خصلت‌های گذشته‌اش نادرست بوده - هرچند با آنها انس گرفته و مدت‌ها بر اساس آنها عمل کرده باشد - از آنها دست می‌کشد و وجودش را از آنها پاک می‌کند (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۳/ همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۶).

۳. تفکر و تحلیل

«فکر» نیروی تجزیه و تحلیل و نتیجه‌گیری و «تفکر» به کارگیری این نیرو برای اندیشیدن و به پاسخ رسیدن است. فکر از اطلاعاتی که پیش‌تر در حافظه انباشته شده است، تغذیه می‌کند و به وسیله آنها دست کم دو کار مهم را انجام می‌دهد: اول اینکه به تجزیه و تحلیل و نقدِ آرا و اندیشه‌ها و عقیده‌ها می‌پردازد؛ دوم اینکه راه‌هایی را برای رسیدن به مطلوب‌ها پیش‌روی انسان می‌گشاید (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۳۳/ همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۴۷). طبیعی است کسی که از این توانایی برخوردار است، از یک سو قدرت نقد و تجزیه و تحلیل آرا و اندیشه‌های دیگر را خواهد داشت و در نتیجه گرفتار شبهه‌ها و مغالطه‌ها نخواهد شد و از سوی دیگر پس از گذر کردن از اندیشه‌های رقیب و منتفی شدن راه‌های گذشته، در رکود و بن‌بست نخواهد ماند و توانایی یافتن مسیر درست را خواهد داشت.^۱

تحلیل چگونگی مصونیت‌بخشی، ناظر به نوع همه‌ها

هرچند ضمن تبیین پیامدها/ نمودهای هریک از سه خصوصیت، عملاً به کارکرد هریک در مصونیت‌بخشی به متربی اشاره شد، در اینجا به صورت منسجم و در نگاهی باهم‌نگرانه

۱. از این سه خصوصیت، «شخصیت» از پیش در انسان وجود ندارد. «تفکر» نیز وجود ندارد؛ با این تفاوت که قوه آن به شکل تکوینی و به‌مرور در انسان شکل می‌گیرد؛ اما بالفعل نیست و به فعلیت رسیدن آن نیازمند تربیت است. «حریت» نیز از پیش در انسان وجود دارد؛ بنابراین باید شخصیت و تفکر را ایجاد و تقویت کرد؛ اما در مورد حریت صرفاً لازم است مراقبت شود که تضعیف نشود و بلکه تقویت گردد. نکته دیگر این است که پایگاه شخصیت و حریت در حوزه «گرایش» انسان است؛ اما تفکر به حوزه «بینش» اختصاص دارد و به همین دلیل دارای ابعاد روشی و مهارتی است. در نتیجه در کنار به فعلیت رساندن اصل تفکر می‌بایست روش اندیشیدن را به متربی آموخت و زمینه دست‌ورزی در این زمینه را برای او فراهم کرد تا بتواند به‌درستی از این توانمندی استفاده کند.

نحوه مصونیت بخشی این سه خصوصیت توضیح داده می شود.

در ابتدای پژوهش گفته شد در جامعه متضاد، تهدیدهایی پیش روی باورهای دینی متربی است. این تهدیدها مصادیق متعدد و متنوعی دارند. برخی از آنها بیرون از انسان (در محیط) هستند و در قالب هایی همچون «شبهه»، «جلوه و جذابیت»، «طعنه و تمسخر»، «امر و نهی»، «بدگویی»، «بی اعتنایی و منزوی کردن فرد در جمع»، و «دل سوزی و خیرخواهی نابجا» جلوه می کنند و برخی از آنها در درون انسان نفوذ کرده اند و به صورت «عادت» و «تعصب» خود را نشان می دهند.

حال سؤال این است که راهبرد پیشنهادی (مصون سازی) که حاصل ترکیب سه عنصر شخصیت، حریت و تفکر است، چگونه متربی را در برابر این هجمه های بیرونی و درونی محافظت می کند؟

در پاسخ باید گفت برای مهار هجمه های بیرونی، دو خصوصیت «تفکر» و «شخصیت» و برای رویارویی با هجمه های درونی، دو خصوصیت «تفکر» و «حریت» متربی را حمایت می کنند؛ توضیح اینکه متربی هنگامی که در فضای جامعه حضور می یابد، تفکر او تمامی آنچه را که در معرض آن قرار گرفته، تجزیه و تحلیل می کند و هجمه ها را از غیر هجمه ها شناسایی و تفکیک می کند؛ برای نمونه با تجزیه و تحلیلی که می کند، می تواند بفهمد سخنی که به او عرضه شده، شبهه ای است در راستای تضعیف باورهای او یا استدلال درستی است برای اصلاح و تقویت یافته های او یا مثلاً برخورد تندی که در قالب طعنه یا امر و نهی با او شده است، دلیل موجه و درخور دفاعی دارد یا اینکه ناموجه و برخاسته از یک تلقی/ اندیشه اشتباه است. پس از تجزیه و تحلیل و شناسایی هجمه ها، شخصیت متربی به او این امکان را می دهد تا در برابر آنها فعال عمل کند؛ به این معنا که اگر هجمه ها از سنخ «طعنه و تمسخر»، «امر و نهی»، «بدگویی»، «بی اعتنایی» و... است، ایستادگی به خرج می دهد و از موقعیت خویش کوتاه نمی آید؛ بلکه آنها را به چالش می کشد و اگر از سنخ «جلوه و جذابیت» است، معذوب آن نمی شود و عمر و توان خویش را صرف آن نمی کند. البته طبیعی است که از میان تهدیدهای بیرونی، «شبهه ها» مقابله وسیع تری را از تفکر طلب می کند و نقش تفکر در این مورد فراتر از صرف شناسایی خواهد بود. تفکر می تواند شبهه ها را تجزیه و تحلیل کند و پاسخ درخور برای آن فراهم نماید. یکی از مزیت های مصون سازی بر راهبرد آگاهی بخشی در همین جا مشخص می شود. همان طور که پیش تر

آمد، در راهبرد آگاهی بخشی، آگاهی هایی به متربی داده می شود. طبیعتاً این آگاهی ها میزان معینی دارد و البته راکد است؛ بنابراین او در برابر شبهه هایی که آگاهی های مرتبط با آنها را دریافت کرده است، مسلح خواهد شد؛ اما برای شبهه هایی که در آینده مطرح می شود، آگاهی های سابق کارگشا نخواهد بود. این در حالی است که در روش مصون ساز - به جای آگاهی دادن - چگونه تفکر کردن به متربی آموزش داده می شود (در اصطلاح به جای دادن «ماهی»، به او توان «ماهی گیری» اعطا می شود)؛ در نتیجه این تفکر زاینده می تواند متناسب با شبهه های هر دوره، واکنش مناسبی داشته باشد.

از سوی دیگر تفکر در مواجهه با عادت ها و تعصب هایی که به درون متربی راه یافته اند نیز به تجزیه و تحلیل آنها می پردازد و در صورتی که آنها را نادرست تشخیص دهد، حریت متربی این امکان را به او می دهد که بر آنها اصرار نرزد و از آنها دست بکشد و تلاش کند آنها را از وجود خویش بیرون بریزد. بدین ترتیب تمامی تهدیدهای احتمالی در محیط متضاد که ناگزیر در یکی از دو دسته بیرونی و درونی جای می گیرند، شناسایی و خنثی می شوند.

آنچه تا اینجا مطرح شد، به چگونگی مصونیت بخشی سه عنصر یادشده توجه داشت؛ اما با فرض پذیرش کارآمدی راهبرد مصون ساز در مواجهه با تهدیدهای محیطی، پرسش دیگری که ذهن را متوجه خود می کند، این است که متربی که تا پیش از این، تقلیدها و عادت ها و تعصب ها راهنمای زندگی اش بوده اند و راه و روش زندگی را برای او تعیین می کرده اند، اکنون که - به واسطه برخورداری از تفکر و شخصیت و حریت - از آنها دست کشیده و دنباله روی آنها نیست،^۱ چگونه باید زندگی کند؟ به بیان دیگر به نظر می رسد شکل گیری شخصیت و حریت و تفکر، زمینه تولد سؤال های تازه ای در متربی است؛ سؤال هایی برآمده از برهم خوردن تقلیدها و عادت ها و تعصب های گذشته. در این مرحله، نقش کارکرد دوم تفکر مشخص می شود؛ به این معنا که تفکر در این مرحله به متربی کمک می کند تا بتواند مسیر جدیدی را برای زندگی خود باز کند و در رکود و بن بست برخاسته از منتفی شدن راه های سابق نماند.

۱. تقلید و عادت و تعصب هایی نفی می شوند که پشتوانه عقلانی ندارد؛ وگرنه عادت ها و تعصب ها در صورتی که عقلانی آنها را پشتیبانی کند، مورد تأیید و تأکید هستند.

روش‌های ایجاد و تقویت عناصر مصون‌ساز

تا اینجا درباره راهبرد تربیتی کارآمد در محیط متضاد و عناصر آن بحث شد. آنچه اکنون مطرح است، اینکه چگونه باید این سه عنصر (شخصیت، حریت و تفکر) را در متریب ایجاد و تقویت کرد؟

برای پاسخ به این پرسش، نخست توجه به این نکته ضروری است که در کنشگری تربیتی، مجموعه‌ای از «روش‌های تربیت»^۱ (تشویق و تنبیه و رقابت و تقلید و ...) در دست‌مربی قرار دارد که می‌تواند از آنها به عنوان ابزار کار خویش استفاده کند و متریب را به سوی هر هدفی سوق دهد (صفایی حائری، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۵۴). هر اندیشه و مکتب فکری از این روش‌ها برای رسیدن به مقاصد خود استفاده می‌کند. ما نیز می‌توانیم از این روش‌ها در راستای هدفی که در این پژوهش داریم (ایجاد و تقویت تفکر و شخصیت و حریت)، بهره ببریم؛ برای ملموس شدن چگونگی استفاده از روش‌های تربیتی در راستای هدف یادشده به دو نمونه اشاره می‌کنیم:

نمونه اول، برخی موقعیت‌های استفاده از روش تشویق:

- هنگامی که متریب کارهای مهمی دارد و در پاسخ به دعوت‌های جذاب ولی بی‌اهمیت دوستانش «نه» می‌گوید.
- وقتی که در برابر سختی مسئولیتی که پذیرفته است، ایستادگی می‌کند و کار را به سرانجام می‌رساند.

- آن هنگام که برای پذیرفتن سخن دیگران، دلیل مطالبه می‌کند.

- هنگامی که به خاطر عمل خطایی که مرتکب شده است، اشتباه خود را می‌پذیرد،

۱. از «روش‌های تربیتی» در کتاب تربیت کودک با عنوان «عوامل تربیت» و در کتاب انسان در دو فصل با عنوان «وسایل تربیت» یاد شده است.

۲. در بیان استاد صفایی تعداد روش‌های تربیتی به ده تا پانزده عنوان می‌رسد (صفایی حائری، بی‌تا، ص ۷). برخی از روش‌هایی که در آثار تربیتی ایشان مورد توجه قرار گرفته است، عبارت‌اند از: تقلید، رقابت، مجازات، قهر، وعده و وعید (تهدید)، محبت، تشویق و پاداش، چوب‌کاری و طعنه و توییح، شرح/ بازگویی استعدادها، داستان و هنر، تدبیر (ر.ک: همو، ۱۳۸۵ «الف»، ص ۷۲-۵۰)، تلقین، مقایسه، بزرگداشت و احترام (همو، ۱۳۹۴، ص ۷۶)، مشورت، واگذاری مسئولیت، چشم‌پوشی از ضعف‌های ناخواسته، توسری نزدن و حتی کوچک جلوه دادن خسارت و ضررهای وارده (همو، ۱۳۸۶ «الف»، ص ۴۱).

عذرخواهی می کند و در جبران آن می کوشد.

- وقتی سعی می کند برای کاری که می خواهد انجام دهد، نخست بیندیشد و سپس بهترین راه را انتخاب کند.

- هنگامی که در پیشبرد کارهایش می کوشد به جای فشار و تحمیل بر خانواده و اطرافیان، به صورت منطقی، ضرورت آن را اثبات کند.

نمونه دوم، نحوه استفاده از روش تقلید:

وقتی مربی و والدین - به عنوان کسانی که نقش الگویی در زندگی متربی دارند - در اقداماتشان همواره شخصیت به خرج می دهند و حریت دارند و فکورانه عمل می کنند، به تبع متربی نیز این خصلت ها را از آنان دریافت می کند (همان، ص ۴۸).

در مجموع هر روشی بسته به کارکردی که دارد، می تواند در راستای ایجاد و تقویت سه خصوصیت یادشده به کار گرفته شود. البته در خصوص تفکر - به دلیل خصلت مهارتی آن - افزون بر استفاده از روش های تربیتی، مجموعه ای از آموزش ها درباره «چگونه تفکر کردن» لازم است که به دلیل خارج بودن آن از موضوع این پژوهش، به آن نمی پردازیم.

نتیجه گیری

در این پژوهش تلاش شد به دو پرسش مهم پاسخ داده شود: اول اینکه هجمه های محیطی بر چند نوع است و چگونه دسته بندی می شود؟ دوم اینکه مصون سازی متربی در برابر هجمه های یادشده چگونه محقق می شود؟

در پاسخ به پرسش اول، هجمه های محیطی بر اساس موقعیتشان در نسبت با متربی، به دو دسته «بیرونی» و «درونی» تقسیم شدند و در هر دسته، مصادیق برجسته و فراگیر آن معرفی گردید. در این راستا در هجمه های بیرونی به «شبهه ها»، «جلوه ها و جذابیت ها»، «طعنه ها و تمسخرها»، «امر و نهی ها»، «بدگویی ها»، «بی اعتنائی ها و منزوی کردن فرد در جمع»، «دل سوزی و خیرخواهی هایی که در واقع نادرست و نابجاست» اشاره شد و در هجمه های درونی از «عادت ها» و «تعصب ها» یاد شد. در پاسخ به پرسش دوم مشخص شد اولاً راهبردهای مرسوم و متداول از کارآمدی لازم برخوردار نیستند و نمی توانند متربی را برای رویارویی با هجمه ها آماده کنند. افزون بر این استفاده از آنها پیامدهای نگران کننده ای را برای متربی خواهد داشت. در ادامه راهبرد «مصون ساز» یگانه راهبرد مؤثر در برابر هجمه های محیطی معرفی شد و عناصر اصلی آن، تبیین و چگونگی

مصونیت‌بخش بودن آن تحلیل شد. درنهایت از روش‌های ایجاد و تقویت عناصر مصون‌ساز به‌اشاره سخن رفت. درمجموع محتوای این پژوهش نشان می‌دهد در محیط متضاد، مصونیت‌بخشی به‌متربی، مقدم بر آگاهی دادن و انتقال معارف دینی به‌اوست؛ به بیان دیگر لازم است توان تربیتی مربی قبل از آنکه صرف انتقال آگاهی‌ها و معارف و ارزش‌های اسلامی شود، بر توانمندسازی او از طریق ایجاد و تقویت عناصر مصون‌ساز متمرکز گردد؛ چراکه بدون برخورداری از این سه عنصر، اطلاعات و یافته‌های دینی متربی توسط هجمه‌های یادشده در معرض نابودی قرار خواهد گرفت؛ به سخن دیگر در جامعه متضاد، مادامی که ظرف وجودی متربی در برابر تهدیدهای آسیب‌زا مصون و مقاوم نشده، ماندگاری و پایداری معارف و باورهای آموزش داده‌شده ضمانتی نخواهد داشت.

مقالات

تحلیل روایت زنانگی در مواجهه سنت با مدرنیته
(مطالعه موردی: سریال شهرزاد در سینمای خانگی)

منابع و مأخذ

* قرآن کریم.

۱. تهرانی، مجتبی؛ تربیت فرزند؛ تهران: مؤسسه فرهنگی - هنری مصابیح الهدی، ۱۴۰۰.
۲. حائری شیرازی، محی‌الدین؛ مربی و تربیت؛ قم: دفتر نشر معارف، ۱۳۹۸.
۳. حائری شیرازی، محی‌الدین؛ تربیت دینی کودک؛ قم: دفتر نشر معارف، ۱۳۹۹.
۴. حسینی بهشتی، سیدمحمد؛ نقش آزادی در تربیت کودکان؛ تهران: بقعه، ۱۳۹۰.
۵. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی؛ طرح کلی اندیشه اسلامی؛ تهران: مؤسسه ایمان جهادی، ۱۳۹۵.
۶. صفایی حائری، علی؛ تربیت کودک؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۸۵ «الف».
۷. صفایی حائری، علی؛ روش برداشت از قرآن؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۸۵ «ب».
۸. صفایی حائری، علی؛ انسان در دو فصل؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۸۶ «الف».
۹. صفایی حائری، علی؛ حرکت؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۸۶ «ب».
۱۰. صفایی حائری، علی؛ نامه‌های بلوغ؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۸۶ «ج».
۱۱. صفایی حائری، علی؛ مسئولیت و سازندگی؛ قم: انتشارات لیلة القدر، ۱۳۹۴.
۱۲. صفایی حائری، علی؛ «نقش مربی در تربیت انسان» (سخنرانی)؛ [بی‌جا]: [بی‌نا]، [بی‌تا].
۱۳. مصباح یزدی، محمدتقی؛ فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ تهران: انتشارات مدرسه، ۱۳۹۱.